



Parte del Edificio Central de la Universidad Nacional de La Plata donde funcionó la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 1920. Fuente: Finocchio, S. coord., *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Documentos y notas para su historia*. La Plata: Ed. Al Margen/Edulp, 2001.

# Las Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata: la historia de una carrera centenaria (Argentina, 1914-2014)

Education Sciences in the Universidad Nacional de La Plata:  
History of a Hundred-Years Old Major (Argentina, 1914-2014)  
As Ciências da Educação na Universidade Nacional de La Plata:  
a história de uma carreira centenária (Argentina, 1914-2014)

**María Eugenia Vicente**

Universidad Nacional de La Plata (UNLP)  
(Buenos Aires, Argentina)  
eugevicente@yahoo.com.ar

El artículo es producto de la tesis doctoral «A cien años de la fundación de las Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata: estrategias y prácticas de los egresados en la reconstrucción del campo profesional (1970-2012)», desarrollada en el marco de una beca doctoral otorgada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) entre 2010 y 2015.

doi: 10.11144/Javeriana.mys20-40.ceun

## Resumen

El artículo expone los resultados de una investigación sobre la historia de la profesión de las Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata, a propósito de su centésimo aniversario. Para ello, se realiza un análisis histórico a partir de datos provenientes de planes de estudio, crónicas de reuniones, actas de jornadas y bibliografía especializada de la Universidad Nacional de La Plata, donde se funda por primera vez en Argentina la carrera de Ciencias de la Educación. El artículo organiza la historia de la profesión en cuatro etapas y en cada una se expone el escenario educativo que la caracteriza, la formación de los egresados y las prácticas profesionales desplegadas. Las conclusiones se orientan a reconocer que las características de la formación y de los espacios de inserción profesional de los últimos tiempos otorgan una nueva configuración a la profesión de las Ciencias de la Educación.

## Abstract

This article presents the results of a research on the history of the Education Sciences major in the Universidad Nacional de La Plata, in its 100th anniversary. For this purpose we carry out an historical analysis based on data from study plans, chronicles of meetings, minutes of conferences, and specialized bibliography of the Universidad Nacional de La Plata, where the Education Sciences major was first founded in Argentina. The article organizes the history of the profession in four stages and presents the educational scenario that characterizes each one of them, the education of the graduates, and the professional practices used. The conclusions are aimed to acknowledge that the characteristics of the education and the professional inclusion spaces of late grant a new configuration of the Education Sciences major.

## Resumo

O artigo expõe os resultados de pesquisa sobre a história da profissão das Ciências da Educação na Universidade Nacional de La Plata, a propósito do centésimo aniversário. Para isso, realiza-se análise histórica a partir de dados provindos de currículos, crônicas de reuniões, atas de jornadas e bibliografia especializada da Universidade Nacional de La Plata, onde é fundada pela primeira vez na Argentina a carreira de Ciências da Educação. O artigo organiza a história da profissão em quatro etapas e em cada uma é exposto o cenário educacional que a caracteriza, a formação dos egressos e as práticas profissionais desfraldadas. As conclusões são orientadas a reconhecer que as características da formação e dos espaços de inserção profissional dos últimos tempos dão nova configuração à profissão das Ciências da Educação profissional.

## Palabras clave

Ciencias de la Educación; formación; prácticas profesionales; campo profesional

## Keyword

Education Sciences; education; professional practices; professional field

## Palavras-chave

Ciências da Educação; formação; práticas profissionais; campo



## Introducción

Hacia principios del siglo xx, la complejidad creciente de los problemas sociales exigió un cúmulo de saber más variado y complejo para su solución, produciéndose una transformación radical en las formas típicas de reproducción y producción de los conocimientos y, con ello, de las formas de transmisión. De esta manera, el aprendizaje del saber formalizado pasó a ser materia de cálculo y planeamiento en reemplazo a la espontaneidad<sup>1</sup>. La enseñanza se transformó así en una práctica específica, poniendo en funcionamiento medios adecuados a la finalidad de la formación. Enseñar se convirtió en tarea de especialistas y profesionales, naciendo junto a ello un saber muy específico: la pedagogía (el saber enseñar), objeto de estudio de las Ciencias de la Educación. Al respecto, Novoa sostiene: «Se está frente a saberes que se aplican en la formación profesional de los docentes y que servirían para justificar la posición de expertos y el monopolio de la intervención en el campo educativo»<sup>2</sup>.

En Argentina, las preocupaciones por la formación universitaria de profesionales de la educación, que atenderían al incipiente sistema educativo nacional, se formalizan en 1914 en la Universidad Nacional de La Plata con la creación de la Facultad de Ciencias de la Educación, espacio que ya se había consolidado como referente obligado al momento de hablar de la formación docente a principios del siglo xx<sup>3</sup>.

No obstante, en los últimos años, los espacios de práctica profesional del egresado en Ciencias de la Educación se ejercen en distintos escenarios, no solo dentro de la educación formal sino también dentro de escenarios no formales e

informales<sup>4</sup>, tales como empresas, educación de adultos, consultoría, entre otros<sup>5</sup>.

Los estudios al respecto se concentran en el análisis de una práctica profesional concreta<sup>6</sup>, en el análisis epistemológico y discursivo de las Ciencias de la Educación<sup>7</sup>, en el análisis de los espacios de inserción en un periodo acotado de tiempo<sup>8</sup>, o en

1 Emilio Tenti Fanfani y Manuel Gómez, *Universidad y profesiones* (Buenos Aires: Miño y Dávila, 1990).

2 António Nóvoa, *Histoire & comparaison. Essais sur l'éducation* (Lisboa: Educa, 1998), 250.

3 Myriam Southwell, *Psicología experimental y Ciencias de la Educación* (La Plata: Edulp, 2003).

4 Según Sirvent et al., el espacio de inserción «formal» alude a la educación inicial que abarca todas las experiencias educativas graduadas, estructuradas, sistematizadas y con una alta intencionalidad educativa. Por su parte, la educación «no formal» alude a la educación de jóvenes y adultos no correspondientes a la educación inicial, sino a los aprendizajes sociales, referidos a aquellos no estructurados que se producen durante toda la vida del sujeto y de los grupos. María Teresa Sirvent et al. *Revisión del concepto de Educación No Formal* (Buenos Aires: Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal – OPFYL, UBA, 2006).

5 Los trabajos de Hofstetter y Schneuwly en Suiza, de Romaní y Zaragoza en España, de Navarrete Cazales y de Pontón Ramos en México, y de Brusilovsky, Villa, Martín y Pedersoli y Carlino en Argentina dan cuenta de las profundas transformaciones sociales ocurridas en los últimos 30 años en el campo profesional de las Ciencias de la Educación. Rita Hofstetter y Bernard Schneuwly, «Institutionalisation of Educational Sciences and the Dynamics of Their Development», *European Educational Research Journal* 1, n.º 1 (2002); Rita Hofstetter y Bernard Schneuwly, *Science(s) et l'éducation 19-20 siècles. Entre champs professionnels et champs disciplinaires. Erziehungswissenschaften (en) 19-20. Jahrhundert. Zwischen Profession und Disziplin* (Berne: Lang, 2002); Cívís Romaní y Riera Zaragoza, «La pedagogía profesional del siglo XXI», *Educación XXI*, n.º 11 (2008); Zaira Navarrete Cazales, «La construcción de una identidad profesional. Los pedagogos de la UNAM y UV», *RMIE* 13, n.º 36 (2008); Claudia Pontón Ramos, *Configuraciones conceptuales e históricas del campo pedagógico y educativo en México* (México: IISUE, UNAM, 2011); Silvia Brusilovsky, «Las Ciencias de la Educación en la Argentina», *Revista de Ciencias de la Educación*, n.º 1 (1970); Alicia Inés Villa; Constanza Pedersoli y Mercedes Martín, «Profesionalización y campo ocupacional de las Ciencias de la Educación», *Archivos de Ciencias de la Educación* 3, n.º 3 (2009); Florencia Ruth Carlino, «Transformaciones en la Carrera de Ciencias de la Educación de la UBA», *Revista del IIIE* II, n.º 3 (1993).

6 María Soledad Moreno García, «La empresa: un reto para los profesionales de la Pedagogía», *Cuestiones Pedagógicas*, n.º 20 (2010); María Angélica González, *Tendencia en la evaluación de la demanda entré 1988 y 1997 de profesionales en Ciencias de la Educación en área de recursos humanos ei empresas privadas de capital federal* (Tesina de Licenciatura, FaHCE-UNLP, 2001); Adela Coria y Glora Edelstein, «El pedagogo en la Universidad. Un discurso posible», *Pensamiento Universitario* 1, n.º 1 (1993).

7 Miguel Ángel Quintanilla, «El estatuto epistemológico de las Ciencias de la Educación», en *Epistemología y educación*, A. Escolano et al. (Salamanca: Sigüeme, 1978); Julia Silber et al., *Formación del pedagogo. Aportes epistemológicos para la configuración de un eje pedagógico*, XIII Encuentro de carreras de Ciencias de la Educación. Córdoba, 1997; Liliana Sanjurjo, «El estatuto científico de la Pedagogía: entre la crítica y la posibilidad», *Innovación Educativa*, n.º 8 (1998); Ileana Rojas Moreno, *Trayectoria conceptuales y entramados discursivos en el campo pedagógico en México (1934-1989)* (México, D.F.: UNAM, Cesu/Pomares, 2005).

8 Luciana Garatte, «Políticas, grupos académicos y proyectos curriculares de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata (1966-1986)» (Tesis doctoral, Universidad de San Andrés, 2012); Myriam Southwell, «Ciencia y penitencia: dictadura, peda-

las características de la formación del egresado<sup>9</sup>. En este marco, la originalidad del presente artículo reside en una reconstrucción de la profesión en sus cien años de existencia en Argentina, tanto en su dimensión formativa como en la dimensión de la inserción profesional, lo que aporta una mirada integral de los procesos de cambio de la profesión durante los cien años.

## Encuadre teórico

El estudio de las profesiones, en general, y de la profesión de las Ciencias de la Educación, en particular, se organiza en torno a dos líneas de investigación principales. Una primera línea, nutrida de los aportes funcionalistas, reconoce que la profesión remite a la búsqueda de la ciencia y los conocimientos humanísticos, y su consecuente aplicación práctica en la medicina, la tecnología, el derecho y la enseñanza<sup>10</sup>.

Desde este enfoque, las características que definen a las profesiones no reconocen la tradición particular de cada campo profesional, por ello son características universales a cualquier profesión, desde la medicina hasta la psicología. A su vez, las profesiones se suponen neutrales cuando se sostiene que todas son iguales y, así, conmensurables, negando la historia a través de la cual las diversas profesiones se encuentren en determinadas posiciones. Al mismo tiempo, se trata de una visión

de la profesión de tipo normativa que determina cuáles ocupaciones se alejan o acercan de una profesión ideal, de la norma, y así pueden llamarse profesiones. Se trata de un enfoque meritocrático porque concibe que el mercado ocupacional funciona eligiendo de forma libre y neutra los diplomas. Tal neutralidad implica que no se toma en cuenta ni raza, ni sexo, ni diversidad cultural, ni nivel social, sino que de forma impersonal se atendería a los certificados educativos.

En el marco de la perspectiva normativa y funcionalista, y cuyos fines sociales de universalismo y neutralidad permean la concepción de profesión, se enmarcan dos conjuntos de estudios sobre los profesionales en Ciencias de la Educación. Por un lado, aquellos que suponen que el perfil profesional demandado por el mercado de trabajo se constituye no solo en referente de la formación a realizar, sino también se lo reconoce como el resultante de las necesidades que hay que satisfacer. Así, el mercado de trabajo se constituye en referente del perfil profesional del egresado<sup>11</sup>.

Por otro lado, se encuentran aquellos estudios que reproducen una lógica normativa y aplicacionista al sostener la diferencia entre intelectuales y prácticos de la educación. Desde una lógica parsoniana, sostener que los productores de conocimiento se dedican a la ciencia en la universidad es una posición conceptual y metodológica que contribuye a reproducir la diferencia entre teoría y práctica, entre intelectuales y prácticos. Desde este encuadre, los intelectuales o productores de conocimiento en el campo de las Ciencias de la Educación se desarrollan dentro de un campo académico, el que se supone que reúne

gogías restrictivas y formación de pedagogos. El caso de la Universidad Nacional de La Plata», en *Dictadura y Educación. Tomo 2. Depuraciones y vigilancia en las Universidades Nacionales Argentinas*, dir. Carolina Kaufmann (Buenos Aires: Miño y Dávila, 2003); Claudio Suasnábar, *Universidad e intelectuales, educación y política en la Argentina (1955-1976)* (Buenos Aires: Manantial, 2004).

9 Ángel Díaz Barriga, «Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de pedagogía», en *Seminario de formación de profesionales de la educación* (México: UNESCO-UNAM, 1990); Julia Silber, Mónica Paso y Luciana Garatte, *El currículum de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata durante la última dictadura militar: una mirada pedagógica*. Primer Coloquio Historia y Memoria. Perspectivas para el abordaje del pasado reciente, 2002; Alfredo Furlán, «La formación del pedagogo. Las razones de la institución», en *El campo pedagógico. Cuatro visiones latinoamericanas*, comps. Marta Demarchi y Diana Dumar (Montevideo: Edición de la Revista de la Educación del Pueblo, 1989).

10 Talcott Parsons, *El sistema social* (Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente, 1966); Talcott Parsons, *Ensayos de teoría sociológica* (Buenos Aires: Paidós, 1967); Max Weber, *El político y el científico* (Madrid: Alianza Editorial, 1979); Harold Wilensky, «The Professionalization of Everyone?», *American Journal of Sociology* 70, n.º 2 (1964).

11 María del Carmen Carrió de Scaccia, «Correspondencia entre el perfil del egresado de la carrera de Ciencias de la Educación y la demanda laboral» (Comunicación proyecto, Instituto Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, 2003); Carmen Godino y Natalia Susana Bongiovanni, «La paradoja del cambio y la exclusión. Un debate sobre la inserción laboral del pedagogo», *Primer Congreso Latinoamericano de Educación Superior siglo XXI* (2003); María Delia Justiniano Domínguez, «La inserción laboral de los profesionales graduados en ciencias de la educación» (Tesis doctoral, Universidad de Barcelona, España, 2006); Alejandro Juárez Hernández, «Inserción laboral de los graduados de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala», *X Congreso Nacional de Investigación Educativa* (2009); Javier Ventura Blanco y Francesc Martínez Olmo, «Inserción laboral i empleabilitat en el marc de l'Espai Europeu d'Educació Superior: el caso de la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona», *Temps d'Educació*, n.º 32 (2007).

las características de diferenciación, especialización e institucionalización de saberes, agentes e instituciones<sup>12</sup>.

A diferencia de la perspectiva funcionalista, una segunda perspectiva pone en cuestión la idea de homogeneidad y universalismo de las profesiones, y reconoce que estas cambian con el tiempo, y se configuran no solamente por el trabajo realizado, sino por la estructura social y cultural que las sustenta<sup>13</sup>.

En este sentido, sobre un nivel determinado de habilidades técnicas exigidas por el proceso de complejización de las funciones sociales básicas, se erige un conjunto de determinaciones tendientes a asegurar el monopolio de los medios de producción y reproducción de las competencias y habilidades por parte de los especialistas. Por ello se denominan «lógicas de profesionalización» para acentuar el carácter dinámico que las relaciones de fuerza le imprimen a la estructura de poder a los campos profesionales en su evolución histórica<sup>14</sup>.

En el marco de los enfoques que abordan a las profesiones en sus dinámicas, tendencias y cambios, se desarrollaron una serie de estudios en el campo particular de las Ciencias de la Educación. Para el análisis del campo de las Ciencias de la Educación<sup>15</sup>, este no se constituye en la diferencia entre teóricos y prácticos, sino que la definición es mucho más plural y compleja. Como apuntan Hoffstetter y Schneuwly<sup>16</sup>, las Ciencias de la Educación tienen una dinámica propia que se va modificando a partir de factores y circunstancias, alterando su funcionamiento, el comportamiento laboral, las relaciones de poder en su interior y también la formación de sus miembros, comprometiendo el desarrollo del campo mismo<sup>17</sup>.

### Encuadre metodológico

El artículo pretende aportar a la historia de las profesiones a través de una reconstrucción historiográfica sobre los cambios acontecidos en la dinámica de la relación entre formación y prácticas profesionales de las Ciencias de la Educación,

12 Claudio Suasnabar y Mariano Palamidessi, «Notas para una historia del campo de producción de conocimientos sobre educación en Argentina», en *Educación, conocimiento y política. Argentina, 1983-2009* (Buenos Aires: Flacso/Manatí, 2007); Mariano Palamidessi; Jorge Gorostiaga y Claudio Suasnabar, «El desarrollo de la investigación educativa y sus vinculaciones con el gobierno de la educación en América Latina», *Perfiles educativos* xxxvi, n.º 143 (2014); Mariano Palamidessi y Roald Devetac, «Las revistas académicas del campo de la educación, Argentina (1990-2002)», *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4a. época 1, n.º 1 (2007); Nicolás Isola, «Profesión académica en educación. Entre el compromiso, la política y la ciencia (1973-1976)», *Educação* 36, n.º 3 (2013).

13 Tenti Fanfani y Gómez, *Universidad y profesiones*; Andrew Abbott, «Jurisdictional Conflicts: A New Approach to the Development of the Legal Profession», *American Bar Foundation Research Journal* 11, n.º 2 (1986); Andrew Abbott, «The future of professions: occupation and expertise in the age of organization», *Research in the Sociology of Organizations* 8 (1991); Andrew Abbott, «The Sociology of Work and Occupations», *Annual Review of Sociology* 19 (1993); Elliot Freidson, *Professional dominance. The social structure of Medical Care* (Nueva Jersey: Atherton Press, [1970] 2007); Ángel Díaz Barriga, *Empleadores de universitarios. Un estudio de sus opiniones* (México: Centro de Estudios sobre las Universidades [CESU], 1995); Marta Panaia, *Una revisión de la sociología de las profesiones desde la teoría crítica del trabajo en la Argentina* (Chile: CEPAL, 2008).

14 Tenti Fanfani y Gómez, *Universidad y profesiones*; Freidson, *Professional dominance*; Magalí Sarfatti Larson, «Acerca de los expertos y los profesionales o la imposibilidad de haberlo dicho todo», *Revista de Educación*, n.º Extraordinario: Los usos de la comparación en Ciencias Sociales y en Educación (1989); Emilio Tenti Fanfani, «Notas sobre la estructura y dinámica del campo de las Ciencias de la Educación», *Espacios en blanco*, Serie Investigaciones, n.º 20 (2010).

15 Flora Hillert, «El reconocimiento en las representaciones mutuas de los sujetos del campo profesional de la educación», *Revista Espaço Pedagógico* 18, n.º 2 (2011); Anahí Guelman, «Campo profesional de las Ciencias de la Educación y el espacio de la capacitación laboral», en *La vinculación universidad – empresa: miradas críticas desde la universidad pública*, comp. Silvia Llomovatte, Fernanda Juarros, Judith Naidorf y Anahí Guelman (Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006). Inés Cappelacci y Judith Wischnevsky, «Las Ciencias de la Educación en la UBA», *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4ta. Época, n.º 5 (2011); Judith Wischnevsky, *Los estudiantes de Ciencias de la Educación de la UBA: las cohortes 1986-2010* (La Plata: VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Argentinas, 2011); Villa; Pedersoli y Martín, «Profesionalización»; Stella Maris Más Rocha; Norberto Ferré y Karina Agüero, «Trayectorias profesionales y laborales de los graduados en educación», *III Encuentro de docentes, estudiantes y graduados en Ciencias de la Educación* (UNSA, 2011).

16 Hoffstetter y Schneuwly, «Institutionalisation»; Arnaldo Darío Jaramillo, *La inserción laboral de los egresados en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Jujuy* (San Salvador de Jujuy: EdiUnju, 2012).

17 Carlino, «Transformaciones»; Julio Testa y Martín Spinosa, *Las expectativas profesionales de los alumnos próximos al egreso de la Licenciatura en Ciencias de la Educación* (Luján: Universidad Nacional de Luján, 2009); Susana Argüello et al., «Un estudio sobre trayectorias laborales de graduados en Ciencias de la Educación», en *V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación* (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Humanas, 2009); María Celia Ilvento, «Identidad profesional, la tensión entre el deseo y la carencia: el caso de los Cientistas de la Educación», *Revista de Psicodidáctica* 11, n.º 1 (2006); Navarrete Cazales, «La construcción».

desde sus orígenes a la actualidad (1914-2014). Se toma como unidad de análisis el caso particular de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), institución donde se funda por primera vez la carrera en Argentina. Los datos utilizados provienen de archivos, documentos y bibliografía especializada en el tema. La estrategia de análisis<sup>18</sup> se orientó a reconstruir una línea temporal que recoge la confluencia de diversos elementos, circunstancias y dimensiones que contribuyeron a la formación y a las prácticas de inserción socio-profesionales de las Ciencias de la Educación, en el marco de diferentes hitos y momentos críticos que orientaron las distintas configuraciones del campo profesional a lo largo del tiempo.

### Primera etapa (1914-1959): surgimiento

Las Ciencias de la Educación se originan en Argentina con la misión de fabricar instrumentos que servirían a la instrucción pública, producidos en los laboratorios de psicología en la Universidad<sup>19</sup>. Desde el carácter científico de la pedagogía, se trataba de producir conocimientos prácticos, normas que aportaran racionalidad y eficiencia a la educación, tanto para la labor didáctica como para las funciones directivas de los agentes estatales encargados de administrar las instituciones educativas<sup>20</sup>.

La máxima creación del positivismo en la enseñanza superior fue la fundación de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), en 1905, planeada por Joaquín Víctor González sobre la base de la investigación científica<sup>21</sup>. Fue la primera universidad con ese modelo<sup>22</sup> en América Latina y configuró uno de los antecedentes institucionales más valiosos dentro del área de la

investigación universitaria en conjunción con la docencia superior.

Entre 1905 y 1913, la sección pedagógica de la UNLP junto con las secciones de filosofía, historia y letras sirvieron de base para organizar la Facultad de Ciencias de la Educación. En 1914, se inaugura la primera Facultad de Ciencias de la Educación en Argentina, dando inicio a la enseñanza superior de esas ciencias como carrera, que abría un relevante espacio académico para la formación de profesores universitarios en las ciencias educacionales y en la pedagogía<sup>23</sup>. En la Facultad, el campo científico-experimental de la educación fue promovido por Víctor Mercante, y entre 1914 y 1920, durante su decanato, se desarrollaron planes de estudio y currículos claramente orientados en esa dirección:

La nueva Facultad, que aspira a dar a las escuelas y colegios del país, un profesorado dueño de la ciencia y del método que hagan eficaz su acción sin comprometer ensayos mal orientados, el alma delicada de la juventud, ocupa dentro de la Universidad, una posición que le permite resolver sus problemas merced a la correlación de las enseñanzas. [...] Las Ciencias de la Educación que, según el filósofo Montpellier, coronan las demás ciencias, es, en este vasto campo de estudios donde encontrarán la savia que ha de nutrirlas y los principios que han de librarla de los sofismas desequilibrantes y desmoralizadores<sup>24</sup>.

Con estas coordenadas, la Facultad de Ciencias de la Educación ofrecía los títulos de profesor de enseñanza secundaria, normal y especial en las siguientes especializaciones: de Pedagogía y Ciencias afines, de Filosofía y Letras, de Historia y Geografía, de Historia Argentina e Instituciones Jurídicas y Sociales, de Matemáticas, de Física, de Química, de Ciencias Naturales, de Ciencias Agrarias, de Anatomía, Fisiología e Higiene, de Dibujo para la enseñanza primaria, y de Música<sup>25</sup>. Así mismo, en 1920 la Facultad cambia de

18 Antonio Bolívar; Jesús Domingo y Manuel Fernández, *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología* (Madrid: La Muralla, 2001).

19 Adriana Puiggrós, *Sujetos, disciplina y currículo en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)* (Buenos Aires: Galerna, 2006).

20 Southwell, *Psicología experimental*.

21 Manuel Solari, *Historia de la educación argentina* (Buenos Aires: Paidós, [1949] 2006).

22 El modelo científico de Universidad, también llamado Modelo Humboldtiano, definido por el papel primordial que se le otorga a la investigación.

23 Sara Alf Jafella, «Período fundacional de la Universidad Nacional de La Plata (1905-1920). Divergencias filosóficas, epistemológicas y pedagógicas». *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4ta. Época 1, n.º 1 (2007).

24 «Plan de Estudios de las carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación 1915», *Revista Archivos de Ciencias de la Educación*. 2da. Época 1, n.º 2 (1915), 4.

25 Silvia Finocchio, coord., *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Documentos y notas para su historia* (La Plata: Ed. Al Margen/Edulp, 2001).

nombre por su actual: de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Durante las décadas de 1930 y 1940, la carrera se desarrolló hacia un plano filosófico, aunque sin abandonar por completo el terreno experimental. Para la década de 1940 la Facultad de Humanidades había cambiado por completo: la psicología experimental aplicada a la educación había pasado a ocupar un lugar marginal, y los profesores que se habían incorporado en los años veinte y en los treinta tenían en su mayoría una orientación más filosófica y humanística<sup>26</sup>.

En 1950 la carrera pasó a denominarse de Filosofía y Ciencias de la Educación. Puntualmente en 1953, se escinde la Pedagogía de la Filosofía a partir de la creación del Instituto de Pedagogía. Pocos años más tarde, en 1959, sobre la base de este Instituto, se crea el Departamento de Ciencias de la Educación, teniendo a su cargo la carrera de Profesorado en Pedagogía y el Laboratorio de Investigaciones Psicopedagógicas, año en el que se vuelve a instaurar la denominación de Ciencias de la Educación.

### La formación

En la dimensión formativa, los maestros y los profesionales en Ciencias de la Educación no se encontraban escindidos. Al contrario, ser maestro normal era uno de los requisitos para ingresar a cursar cualquier carrera en la Facultad de Ciencias de la Educación. Según el Artículo 42 del Reglamento y Plan de Estudios de la Facultad:

Para ingresar en los cursos que se dictan en la Facultad, para las carreras de profesorado Secundario y del Doctorado, se requiere:

- a) Estudios completos de segunda enseñanza de los Colegios Nacionales de la República;
- b) Título de Profesor Normal;
- c) Título de Maestro Normal con clasificación de distinguido como término medio general;
- d) Título universitario o certificado de inscripción en una de las facultades o institutos de la universidad<sup>27</sup>.

26 Myriam Southwell, «Cien años de Ciencias de la Educación: entre los fundamentos de la pedagogía y el diálogo con el sistema educativo». Archivos de Ciencias de la Educación, 4ta. Época 8 (2014).

27 «Reglamento y Plan de Estudio Facultad de Ciencias de la Educación de la UNLP», *Revista Archivos de Ciencias de la Educación*, 2da. Época 1, n.º 1 (1914), 236.

Tanto los docentes como los profesionales en Ciencias de la Educación eran formados en la práctica de la enseñanza para el sistema educativo. Los pedagogos serían formados como expertos, a través de materias como «Crítica Pedagógica», y desde un enfoque científico del objeto educativo, a través de materias como «Metodología General y Especial». Pero esta formación se daría sobre la base de un conocimiento de la realidad, los problemas y los procesos que se daban en el aula, que eran saberes propios de los maestros, y por ello se exigía el título de maestro. En este sentido, los lineamientos curriculares de la formación del egresado en Ciencias de la Educación se encontraban en estrecha vinculación con las características de la formación de los maestros.

Por su parte, en 1950, como manifestación de la incursión en la filosofía y en el espiritualismo, se incorporó a la carrera el estudio de las lenguas clásicas (latín y griego).

### Las prácticas profesionales

Por su parte, las prácticas profesionales en los orígenes de las Ciencias de la Educación se orientaban a la formación de docentes, cuyo espacio de inserción laboral eran las Escuelas Normales, los colegios nacionales o la universidad. Entonces, en esta etapa de surgimiento de la profesión, las prácticas estaban dedicadas a la enseñanza y formación docente, práctica a través de la cual los profesionales en Ciencias de la Educación brindarían herramientas, conceptos y métodos provenientes de la formación científica recibida en la universidad.

### Segunda etapa (1960-1979): revitalización

Hacia fines de la década de los cincuenta, la estrategia desarrollista de modernización social a través del Estado aspiraba a transformar la estructura económica y la matriz sociopolítica configurada en las décadas precedentes. Estos intentos de modernización se manifestaron en las diferentes instancias del sistema educativo argentino<sup>28</sup> y con ello se configuró una tendencia a las reformas educativas en América Latina, tendencia que

28 Suasnabar y Palamidessi, «Notas».

llegó a conocerse como pedagogía desarrollista. En este marco, la educación pasaba a justificar su función en el modelo social principalmente como herramienta para la preparación de recursos humanos<sup>29</sup>. Estas políticas educativas fueron adoptadas en el marco de un hito clave en la historia de la escolaridad argentina cuando, a mediados del siglo xx, se producía una expansión de los niveles de escolaridad hasta considerarse masiva<sup>30</sup>.

En este escenario, las Ciencias de la Educación transitaban por un periodo de revitalización, orientadas a fortalecer la dimensión científica de las prácticas educativas y contribuir al diseño de un país en pleno proceso de modernización desarrollista<sup>31</sup>. En función de ello, las Ciencias de la Educación se afianzaron institucionalmente a través de la fundación de los departamentos homónimos en distintas universidades junto a la reactivación de la producción de conocimiento sobre educación.

En la UNLP, tal como se adelantó en el apartado anterior, en 1959 la carrera se independiza de filosofía, en el marco de un proceso de departamentalización de las diferentes disciplinas que componían la Facultad de Ciencias de la Educación. En este escenario, Calcagno crea el Departamento de Ciencias de la Educación, y con ello la carrera de Pedagogía pasa a denominarse Ciencias de la Educación<sup>32</sup>.

Por su parte, se plantearon procesos de modernización universitaria, la creación y el desarrollo de agencias y políticas estatales de estímulo a las actividades científicas, la investigación social y educativa, y las experiencias de diagnóstico sistemático del sector educativo<sup>33</sup>.

Esta confluencia de procesos sentó las bases para la revitalización de la producción de conocimiento sobre educación, puesto que desde 1930 las Ciencias de la Educación (antes «Pedagogía») venían transitando por momentos predominantemente negativos desde el punto de vista de la promoción efectiva de investigadores y técnicos en el campo de la educación, como

también de educadores preparados para una actividad científica<sup>34</sup>.

Hacia finales de los años sesenta y principios de los setenta, la dimensión más economicista se fue desarrollando en desmedro de aquellas más ligadas a la integración social. Esto estuvo particularmente relacionado con la creciente ola de autoritarismo, arbitrariedad e inestabilidad institucional<sup>35</sup>. En 1976, la dictadura militar marcó el comienzo de un periodo signado por la represión, el congelamiento del debate político-educativo y la desestructuración de los proyectos modernizadores. El «Proceso de Reorganización Nacional» (PRN) se propuso disciplinar los comportamientos políticos y sociales a través de la instauración de un Estado militarizado y la apertura de los mercados.

Durante el periodo de 1976-1982 la educación fue un área de gobierno muy inestable, y esta inestabilidad tuvo una clara influencia en los objetivos pedagógicos, que fueron unificados solo en su pretensión de orden. La concepción pedagógica de la intervención militar fue una contradictoria articulación entre valores trascendentes individuales ligados a la impronta del nacionalismo católico y la preocupación acerca del orden.

Durante este último periodo de la segunda etapa que constituye la historia de las Ciencias de la Educación en la UNLP, se afectaron profundamente los procesos de diferenciación, modernización y profesionalización de las funciones estatales en el sector educación, se perdieron cuadros técnicos y se fusionaron, reubicaron o desmantelaron organismos técnicos creados antes. La desaparición, expulsión y exilio de profesores, la prohibición de libros y el control ideológico delinean los rasgos centrales que asumiría el proceso de intervención de la universidad argentina<sup>36</sup>.

## La formación

En 1959 se inicia el desarrollo autónomo de la carrera de Ciencias de la Educación en la UNLP,

29 Southwell, *Psicología experimental*; Nóvoa, *Historie & comparaison*.

30 Southwell, *Psicología experimental*.

31 Graciela Morgade, «Cincuenta años de Ciencias de la Educación: balance y perspectivas», *Espacios*, n.º 36 (2007).

32 Suasnabar y Palamidessi, «Notas».

33 Palamidessi; Gorostiaga, y Suasnabar, «El desarrollo».

34 Ricardo Nassif, «Revitalización de los estudios pedagógicos en Argentina», *Archivos de Ciencias de la Educación*, 2da. Época 1, n.º1 (1961).

35 Southwell, «Ciencia y penitencia».

36 Suasnabar y Palamidessi, «Notas»; Isola, «Profesión académica».



dirigida por Ricardo Nassif. El plan de estudios aprobado en ese año sostenía el carácter científico ligado a un saber pedagógico de carácter experimental<sup>37</sup>, en equilibrio con los aportes del espiritualismo pedagógico, ligado al desarrollo de fines esenciales para la educación. No obstante, avanzada la década los sesenta, la planificación social y económica del desarrollo de la sociedad evidenciaba la necesidad de formar un nuevo tipo de especialista<sup>38</sup>.

Como consecuencia, se aprueba el Plan de Estudios de 1970, en el que se visualiza una apertura del ejercicio profesional hacia prácticas profesionales ligadas a la gestión educativa y no solamente a la investigación y a la docencia. Así mismo, para este cambio de plan de estudios el requisito excluyente de ser maestro para poder ingresar a la Facultad desaparece, acompañado de la política de terciarización del magisterio como estrategia para equilibrar el mercado docente. Puntualmente en 1969, la formación de maestros pasa de ser una formación de nivel secundario (Escuela Normal) a ser una carrera de nivel terciario (Profesorado de Enseñanza Elemental), sumando más años de instrucción a quienes aspiraban a ser maestros<sup>39</sup>.

Durante la década de los setenta, el pensamiento crítico fue progresivamente excluido de los discursos y prácticas de la carrera mediante la designación de nuevos profesores y cambios en el currículum. Así, en 1978 fue aprobado un nuevo Plan de Estudios —reemplazando al Plan de Estudios de 1970—, producto de los cambios que instaura la dictadura militar en la carrera y en cuya formulación se evidencia una fuerte preponderancia asignada a competencias ligadas, en primer lugar, a la aplicación técnica de los conocimientos y, en segundo lugar, a la socialización

de valores modelizadores como la dignidad humana, la libertad, la familia, el concepto religioso de la vida, entre otros. De esta manera, la lógica clasificatoria que lo organiza se caracteriza por una convivencia, no conflictiva, de la tendencia pedagógica tecnicista con la tendencia pedagógica espiritualista vinculada al catolicismo tradicional conservador que confluyen en un autoritarismo pedagógico<sup>40</sup>.

## Las prácticas profesionales

El campo profesional de las Ciencias de la Educación durante las décadas de 1960 y 1970 se constituyó de tres espacios: la docencia, la investigación y la gestión educativa. La docencia para el nivel medio y superior fue una práctica que se mantuvo desde el origen de la carrera, seguramente atendiendo a la división del trabajo de enseñar: los maestros dan clases en el nivel primario y los egresados en Ciencias de la Educación enseñarán en los niveles medio y superior. Respecto a la docencia en el nivel superior en particular, la apertura de la carrera del magisterio en el nivel terciario contribuyó a la consolidación de la presencia de los egresados en dicho nivel, manteniendo la tendencia años posteriores. Por su parte, la investigación en los inicios de las Ciencias de la Educación se constituyó en un ejercicio profesional a través del cual los egresados podrían demostrar y justificar su presencia y autoridad en el campo educativo. Desde los inicios de la Facultad de Ciencias de la Educación, en 1914, los lineamientos en la formación pretendían hacer de la Educación una ciencia y de los egresados, los intelectuales del campo educativo. No obstante, la dictadura militar de 1976 encontraría a la profesión académica en educación como un proceso de profesionalización incompleto, con profesionales exiliados y con sus instituciones diezmadas<sup>41</sup>. Esta situación habría provocado una decadencia de la profesión de las Ciencias de la Educación en el espacio de la investigación.

37 Expresado en materias como: Biología Pedagógica, Psicopedagogía y Pedagogía Diferenciada. La formación en práctica profesional se ubica en el último año de la carrera y está reducida a una sola materia: Metodología Especial y Prácticas de la Enseñanza en Ciencias de la Educación. María Gabriela Hernando, «Las Prácticas de la Enseñanza en el currículum prescripto de la carrera de Ciencias de la Educación. Análisis de las tendencias pedagógicas (1959-1984)», en *La formación pedagógica. Políticas, tendencias y prácticas en la UNLP*, coord. Julia Silber y Mónica Paso (La Plata: Edulp, 2011).

38 Garatte, «Políticas».

39 Pablo Pineau, «"Docente se hace": Notas sobre la historia de la formación en ejercicio», en *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*, comp. Alejandra Birgin (Buenos Aires: Paidós, 2012).

40 «Plan de estudios Ciencias de la Educación 1978», Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, 1978; Hernando, «Las Prácticas de la Enseñanza».

41 Isola, «Profesión académica».

Finalmente, la gestión educativa, como espacio de ejercicio profesional que emergió en el periodo entre 1960 y 1970, abrió la posibilidad para que el campo profesional, además del campo académico, forme parte de las posibilidades de ejercicio profesional de las Ciencias de la Educación.

En estos ámbitos, el periodo de normalización autoritaria provocó, en algunos casos, la renuncia y cesantía de varios egresados en Ciencias de la Educación de los espacios de docencia e investigación universitaria. En otros casos, la construcción de la discursividad educacional autoritaria no fue autoría solamente de los militares<sup>42</sup>, sino que también participaron egresados del campo educacional a través de la adscripción ideológica y la inserción laboral de algunos de ellos en instituciones de la armada y la policía<sup>43</sup>.

### Tercera etapa (1980-1999): diversificación

Durante la década de los ochenta, se llevó a cabo un proceso de recuperación de los regímenes de gobiernos democráticos, orientado a modificar el modelo de desarrollo imperante e iniciar un proceso de reestructuración de la economía tendiente a incorporar a la región al flujo del intercambio mundial de bienes y servicios.

Paralelamente, el mercado aparecía ser el único capaz de recrear un orden compatible con las exigencias de competitividad internacional. Por eso, el objetivo prioritario fue adaptarse a un proceso de globalización que contenía una fuerte amenaza de exclusión para los países no avanzados. La modernización se presentó como una exigencia para evitar quedarse al margen del «movimiento de la historia»<sup>44</sup>.

El periodo de normalización democrática se trajo en una normalización universitaria entre 1983 y 1986 cuando el gobierno de Alfonsín fijó el restablecimiento de la autonomía institucional<sup>45</sup>. Desde estas coordenadas, una de las líneas

de trabajo principales de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP fue la modificación de los planes de estudios<sup>46</sup>.

Hacia finales de la década de los ochenta, las experiencias hiperinflacionarias provocaron la caída del gobierno de Alfonsín y de allí en más se desplegó en el país un paquete de políticas que se pueden caracterizar genéricamente como neoliberales, lo cual consistió en la privatización de casi todos los servicios y explotaciones que hasta ese momento estaban en manos del Estado. Las consecuencias más evidentes de estas políticas fueron la destrucción de la industria que generó la desocupación, la dilución del aparato burocrático del Estado como instancia administrativa y reguladora de la actividad social y su destitución simbólica como articulador y mediador de los intereses sociales.

En este contexto, el radicalismo (Alfonsín) pierde el gobierno y asume el menemismo implementando una reforma educativa que se propuso modificar el sistema educativo, tanto en su estructura como en sus contenidos, su organización y su relación con el aparato del Estado<sup>47</sup>. Las políticas educativas llevadas a cabo estuvieron directamente relacionadas con el proceso de transferencia de las escuelas medias y terciarias a las jurisdicciones, provocando la aceleración de un proceso de fragmentación interna del sistema educativo nacional<sup>48</sup>.

46 En este escenario, en 1984, Julia Silber asume la dirección del Departamento de Ciencias de la Educación de la UNLP y le tocó encabezar la reforma al Plan de Estudios de 1978, en el marco de una falta de consenso y unidad que caracterizaron al Departamento por esos tiempos. En efecto, la reforma del plan de estudios fue un proceso conflictivo y estuvo dada porque es el único caso en el que el Consejo Académico recibió dos propuestas para su tratamiento y aprobación. En 1985, la Comisión de Compatibilización se encargó del diseño final de la propuesta curricular. La falta de acuerdo en torno a la formación del egresado en Ciencias de la Educación se correspondía con el momento de transición y cambio que se estaba viviendo en el campo profesional mismo. Luciana Garatte, «Grupos académicos y reformas curriculares. El caso del Plan de estudios de Ciencias de la Educación durante el periodo de la normalización (1983-1986)», en *La formación pedagógica. Políticas, tendencias y prácticas en la UNLP*, coord. Julia Silber y Mónica Paso (La Plata: Edulp, 2011).

47 Guillermina Tiramonti, «La educación argentina en el contexto de las transformaciones de los años 90», *Pro-Posições* 16, n.º 3 (48) (2005).

48 Graciela Krichesky, «La universidad y la formación de docentes para la educación secundaria: nuevas demandas en escenarios sociales complejos», en *La política universitaria de los gobiernos de Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*, comp. Mónica Marquina, Adriana Chiroleu y Eduardo Rinesi (Los Polvorines: UNGS, 2011).

42 Southwell, «Ciencia y penitencia».

43 Mónica Paso, «Las políticas de “normalización” autoritaria: una aproximación a los concursos realizados en la carrera de Ciencias de la Educación (1980-1983)», en *La formación pedagógica. Políticas, tendencias y prácticas en la UNLP*, coord. Julia Silber y Mónica Paso (La Plata: Edulp, 2011).

44 Guillermina Tiramonti, «Los imperativos de las políticas educativas de los 90», *Rev. Fac. Educ.* 23, n.º 1-2 (1997).

45 Paso, «Las políticas».

Por su parte, la Ley de Educación Superior No. 24.521 definió la política universitaria del gobierno nacional del presidente Carlos Menem (1989-1999). Para este gobierno el endeudamiento externo era un eje clave de su esquema, y el préstamo otorgado por el Banco Mundial definiría los lineamientos de las políticas públicas universitarias<sup>49</sup>: una gestación paritaria entre los negociadores argentinos y los funcionarios internacionales; su vertebración en torno al monto y el flujo de los desembolsos externos; y una gestión ajustada a oficinas, procedimientos y decisiones establecidas a satisfacción del prestamista. En este escenario, a partir de 1993 comenzó a implementarse un nuevo sistema de asignación presupuestaria, definido por el desempeño de las instituciones frente a indicadores de eficiencia y equidad, como las relaciones egresados/ingresantes, auxiliares/profesores y las materias aprobadas por alumno anualmente. Se crearon así dos programas que atendían a dichos objetivos: el Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMEC) y el Programa de Incentivos a los docentes-investigadores. Este último buscaba promover el desarrollo integrado de la carrera académica y el aumento de la dedicación docente. Dicho Programa generó una expansión de la investigación en la universidad, situación de la que el Departamento de Ciencias de la Educación de la UNLP no estuvo exento. A la tradicional línea de investigación de la Psicología Educacional, basada en la idea aún presente desde los inicios del campo de las Ciencias de la Educación de otorgar herramientas a la educación desde la ciencia, se sumó otro conjunto de proyectos de investigación, desde los enfoques de la didáctica, la pedagogía y la sociología-política orientados al estudio de la educación tanto del sistema educativo, como fuera de él. De esta manera, desde la producción de conocimiento sobre la educación, fue emergiendo la preocupación por conocer nuevos espacios de práctica profesional<sup>50</sup>.

49 Adolfo Stubrin, *La institucionalización de la evaluación y acreditación universitaria en Argentina* (Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 2010).

50 Departamento de Ciencias de la Educación, *Memorias de las ponencias presentadas en la Segunda Jornada de Ciencias de la*

## La formación

Entre los alcances profesionales de la formación en Ciencias de la Educación contemplados en el Plan de Estudios aprobado en 1986 aparece por vez primera en la historia de los planes la formación para la acción pedagógica en espacios no formales de educación<sup>51</sup>. En este sentido:

Las asignaturas incluidas en el plan tienden a la habilitación de graduados en Educación para desempeñar responsabilidades inherentes a la planificación, conducción y asesoramiento en los niveles del macrosistema educativo, en los sistemas formales y no formales de educación, en el ámbito cultural y social y en los microsistemas y el trabajo psicopedagógico, así como en la administración de establecimientos e instituciones educativas de diversa índole<sup>52</sup>.

En esta propuesta, la formación mantenía una orientación hacia la docencia y la investigación en coexistencia con la formación para la conducción del sistema educativo y la educación en ámbitos socioculturales. En este sentido, fue un plan de estudio que inauguró la formación para las prácticas profesionales, no solo para las prácticas de la enseñanza y la investigación.

No obstante, las prácticas profesionales parecían no ocupar el lugar que les correspondía en la formación, en el marco de un campo profesional en expansión por fuera del sistema educativo<sup>53</sup>. Probablemente una de las causas de ello habría sido que la formulación final del Plan de Estudios de 1986 respondía más a los lineamientos externos, expresados en las Incumbencias Profesionales<sup>54</sup> sancionadas por el Ministerio de

educación «El pedagogo en el contexto de los 90» (Universidad Nacional de La Plata, 1999).

51 Garatte, «Grupos académicos».

52 «Plan de estudios Ciencias de la Educación 1986» (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, 1986), 1.

53 Sara Alf Jafella, «Lineamientos teóricos y metodológicos para la elaboración de un plan de estudios para la carrera de Ciencias de la Educación (1997-1999)», *Actas de Investigación Educacional* 11 (La Plata: Departamento de Ciencias de la Educación, 1999).

54 Las «incumbencias profesionales» surgen en 1975 como condiciones establecidas por el Ministerio de Educación a los títulos de instituciones privadas reglamentados por el Estado, a fin de verificar su equivalencia con los de las universidades nacionales. A partir de 1980, el Ministerio de Educación extiende la utilización del término a las universidades nacionales y a todo tipo de títulos. Así, las incumbencias se propagaron hacia todos los títulos y diplomas, ajenos a la práctica profesional reglamentada. Recién

Educación, que a las características del campo de las Ciencias de la Educación.

En 1999, en el marco del FOMEC, se llevó a cabo un proceso de reforma al Plan de Estudios que respondía a las políticas de mejoramiento de la universidad, contaba con asignación presupuestaria y se constituyó la Comisión Curricular para la Reforma del Plan de Estudios de 1986, conformada por representantes de los claustros de docentes, graduados y estudiantes.

En relación con las características del campo profesional y la formación, la Comisión se expedía de esta forma:

Las Prácticas Profesionales circunscriptas a las prácticas de enseñanza, descuidan el amplio espectro de requerimientos en Educación de Adultos, Educación No Formal, Capacitación Laboral, Asesoramiento institucional etc. Los nuevos roles ocupacionales no están reconocidos en los estudios vigentes<sup>55</sup>.

En función de ello, la Comisión recomendó, entre otras propuestas, ampliar el campo de las prácticas en atención a las múltiples demandas profesionales e incorporar áreas de educación no formal e informal en la carrera. Estas directrices se concretaron en el nuevo plan de estudios aprobado en 2002 por el Ministerio de Educación de la Nación.

### Las prácticas profesionales

Durante el periodo que se inicia con la reorganización democrática de la sociedad argentina a partir de 1983 hasta 1999, a los tradicionales espacios de inserción profesional se sumaron otras prácticas y espacios profesionales.

Respecto de los espacios tradicionales, como el de la docencia, los egresados fueron desplazados

de la enseñanza de nivel secundario y se concentraron principalmente en el nivel terciario, facilitado por la tercerización del magisterio y de la universidad. Otra de las actividades tradicionales fue la académica, facilitada por un importante impulso otorgado por las políticas universitarias.

Al mismo tiempo, el espacio de la gestión educativa que había cobrado presencia en el campo a partir de mediados del siglo xx, con la necesidad de incorporación de cuadros técnicos pedagógicos en la administración estatal, se mantuvo, puesto que el Estado siguió cooptando profesionales en Ciencias de la Educación que irían a cumplir funciones técnicas en el gobierno según los nuevos parámetros de control<sup>56</sup>.

Un espacio de inserción que emergió durante la década de 1980 fue el asesoramiento pedagógico en las denominadas unidades académicas (en universidades, centros de formación, etc.), donde el egresado en Ciencias de la Educación sería un sujeto autorizado para producir un discurso alternativo acerca de cómo deberían desplegarse las acciones docentes de otros colegas<sup>57</sup>.

Avanzada la década de 1990, los profesionales en Ciencias de la Educación se habían hecho fuertes en ámbitos en los que antes apenas incidían, como en la capacitación docente, en la reformulación curricular o la evaluación, en la elaboración de libros de textos escolares, en el asesoramiento a las instituciones y en la formulación de los denominados proyectos educativos institucionales<sup>58</sup>.

Así mismo, la capacitación en empresas se consolidó gracias a las fusiones, ventas y reestructuraciones de las empresas de bienes y servicios, en el marco de las políticas de privatizaciones, que demandaron del ejercicio profesional de las Ciencias de la Educación para ocuparse de la capacitación del personal a efectos de adaptarse a las nuevas lógicas organizacionales.

en 1994, con el decreto 256/94, se establecen incumbencias solo para las profesiones que comprometen el interés público, poniendo en riesgo la salud, los bienes y los derechos de los habitantes, diferenciando por primera vez entre estos dos tipos de profesiones. La LES de 2006 mantiene el espíritu de ese decreto, así como las ideas de «perfil» y «alcances» del título presentes también en esta norma. Mónica Marquina, *Panorama de las titulaciones en el Sistema de Educación Superior Argentino: aportes para un estudio comparado* (Buenos Aires: Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, 2004).

55 Comisión Curricular para la Reforma del Plan de Estudios de 1986, *Memorias de la reformulación del Plan 1986* (Departamento de Ciencias de la Educación Universidad Nacional de La Plata, 1998).

56 Mariano Narodowski, «Para volver al Estado. Del pedagogo de Estado al pedagogo de la diversidad», *Revista Propuesta Educativa*, n.º 17 (1997).

57 Gloria Edelstein, «Pedagogos y docentes universitarios: una relación paradójica», *I Simposio Iberoamericano de didáctica universitaria* (Santiago de Compostela, 1999).

58 Narodowski, «Para volver al Estado».

#### Cuarta etapa (2000-2014): consolidación

Durante la primera década del siglo XXI, los gobiernos kirchneristas mostraron voluntad política de impulsar cambios decisivos en áreas muy sensibles, como en la renovación de la Corte Suprema de Justicia, en la renegociación con los acreedores externos, la recuperación de empresas privatizadas en la década de los noventa, en la reestatización de los fondos de jubilaciones y pensiones, en la ley de medios audiovisuales y en la reapertura de los juicios a los responsables del terrorismo de Estado, entre los más destacados.

En el ámbito educativo, especialmente desde 2004, la Ley de Educación Técnica, la Ley de Financiamiento Educativo y la Ley de Educación Nacional demuestran voluntad de introducir mayor coordinación en un escenario dominado por la desarticulación. En este sentido, el gobierno manifiesta de manera explícita la necesidad de construir herramientas acordes con la consolidación de un modelo de país productivo<sup>59</sup>.

Respecto de la educación secundaria, la Ley de Educación Nacional de 2006 que sanciona la obligatoriedad del nivel, así como los requisitos de escolaridad establecidos por la Asignación Universal por Hijo, sancionada en 2010, han derivado en un importante aumento de la matrícula de estudiantes para el nivel secundario<sup>60</sup>.

En relación con la formación docente, en 2006 se crea el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) que tiene como funciones principales la planificación y la ejecución de políticas de formación docente inicial y continua, el fortalecimiento de las relaciones entre el sistema formador y el sistema educativo, el desarrollo curricular y la investigación, entre otras.

En relación con la universidad, hubo un notorio reconocimiento simbólico del sector y un sostenido aumento del financiamiento en el contexto de una relación amigable y distendida<sup>61</sup>. En síntesis, el escenario educativo del periodo de 2000

a 2012 se caracteriza por un reposicionamiento del nivel educativo secundario y del nivel de formación docente.

#### La formación

El Plan de Estudios 2000 de la carrera de Ciencias de la Educación de la UNLP, actualmente en vigencia, asume rasgos particulares por la presencia de las diferentes tendencias pedagógicas presentes en la carrera, a diferencia del plan de estudios de 1986 en el que primó la corriente de la psicología educacional. Al contrario, en el Plan de Estudios aprobado en 2002 se dieron cita los distintos grupos académicos que obtuvieron, sin conflicto, su espacio curricular<sup>62</sup>.

Acorde a los planteamientos de la Comisión Curricular de 1999, la formación para el ejercicio profesional en espacios por fuera del sistema educativo, por ejemplo el asesoramiento en cámaras parlamentarias, en museos, en hospitales, la capacitación en empresas, las prácticas de educación a distancia, entre otros, se hizo presente en la asignatura Orientación Educativa y Práctica Profesional. Según la fundamentación de la materia en el último plan de estudios,

Los avances del conocimiento disciplinar, las nuevas demandas y necesidades sociales así como los procesos de cambio en los sistemas educativos [...] tienen como correlato una ampliación y diversificación de las prácticas profesionales de los graduados en Ciencias de la Educación que se manifiestan en el mercado laboral en la emergencia de nuevos roles y competencias ocupacionales. [...] El Seminario de Orientación Educativa y Práctica Profesional intenta una aproximación a este conjunto amplio de prácticas profesionales en la educación formal y no formal<sup>63</sup>.

En síntesis, en el periodo contemporáneo de la historia de las Ciencias de la Educación, sigue presente la formación en prácticas de investigación a través de materias como Investigación Educativa I y II, la formación en la gestión educativa,

59 Adriana Chiroleu y Osvaldo Iazzetta, «La universidad como objeto de política pública durante los gobiernos de Kirchner», en *La política universitaria de los gobiernos de Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades* comp. Mónica Marquina, Adriana Chiroleu, Eduardo Rinesi (Los Polvorines: ungs, 2011).

60 Krichesky, «La universidad».

61 Krichesky, «La universidad».

62 Julia Silber, «Tendencias pedagógicas en la carrera de Ciencias de la Educación. La incorporación y el desarrollo de las pedagogías tecnocráticas (1960-1990)», en *La formación pedagógica. Políticas, tendencias y prácticas en la UNLP*, coord. Julia Silber y Mónica Paso (La Plata: Edulp, 2011).

63 «Plan de estudios Ciencias de la Educación 2002» (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, 2002), 41.

a través de asignaturas como Administración de la Educación y las Instituciones Educativas, y la formación en la enseñanza a través de materias didácticas y de práctica de la enseñanza. A estas orientaciones se sumó la formación en prácticas profesionales no formales a través de la materia Orientación Educativa y Práctica Profesional.

### Las prácticas profesionales

El campo profesional de las Ciencias de la Educación en la última década se encuentra conformado de cuatro grandes espacios principales de ejercicio: la docencia en la universidad y en los institutos de formación docente; la gestión educativa, el asesoramiento pedagógico tanto en el sistema educativo como en ámbitos de la sociedad civil en general; y educadores en barrios, museos, organizaciones no gubernamentales, hospitales, contextos de encierro. Como se puede notar, las prácticas profesionales presentes en el campo de 2000 a 2014 ampliaron los perfiles de los destinatarios y los contextos por fuera de las instituciones educativas.

En relación con el asesoramiento pedagógico en el ámbito del sistema educativo, se mantiene desde las décadas anteriores pero avanza en los espacios no formales de educación, puntualmente en las cámaras parlamentarias, en los museos, en contextos de encierro, entre otros.

La práctica de la gestión educativa ha cobrado presencia en el campo profesional durante la última década, impulsada por la necesidad de diseñar y gestionar las políticas educativas de la última reforma<sup>64</sup>. Mientras, en relación con la investigación, solo el 8% de los egresados entre las décadas de 1970 a 2010 declaran trabajar en investigación<sup>65</sup>.

Al mismo tiempo, durante esta cuarta etapa también presentaron un importante desarrollo los usos educativos de los espacios sociales, de tiempo libre, de ocio, culturales, de recreación, como así también las prácticas educativas en relación con la violencia de género y familiares, derechos infantiles, entre otros.

### Conclusiones: cien años después

Las Ciencias de la Educación, como disciplina académica, se originaron en Argentina en 1914 en la Universidad Nacional de La Plata, donde se formaron los profesionales de la educación encargados de otorgarle científicidad y organización a la educación a través de la investigación y de la formación de docentes que enseñaban en las escuelas. En 2014, el campo profesional de las Ciencias de la Educación presenta una diversidad de alcances profesionales hacia ámbitos de inserción por fuera de la formación docente y del mismo sistema educativo. Entonces, ¿qué implicó ese cambio?

En primer lugar, cambió el perfil profesional del egresado en Ciencias de la Educación, de un perfil científico-académico a un perfil socioeducativo. En los inicios de la profesión, los egresados estaban formados para aportar a la educación escolar instrumentos y teorías originadas en la producción experimental de la psicología. En este sentido, se comprende que los profesionales en Ciencias de la Educación se constituían en los «científicos educacionales». Como se pudo notar a lo largo de la historia, los egresados se insertaron progresivamente en espacios por fuera del ámbito escolar y la formación se expandió, desde los aportes científicos de los egresados, en el espacio del sistema educativo hacia un perfil orientado al asesoramiento pedagógico en diversos ámbitos, a la capacitación docente y de trabajadores en los distintos sectores de la producción, a la construcción de espacios educativos en museos, hospitales, bibliotecas, etc. Así, el perfil científico dedicado a la formación de docentes se constituyó en un perfil más plural en sus prácticas, destinatarios, alcances y supuestos.

En segundo lugar, y en relación con la diversificación de alcances profesionales, cambió la concepción social de la educación. En los inicios de las Ciencias de la Educación las prácticas de sus profesionales suponían la función de aportar a los procesos educativos desde el máximo nivel de instrucción y especialización del grupo de profesionales en el campo educativo. En la actualidad, la función del ejercicio profesional se orienta al acompañamiento, mejora y emancipación de diversos actores o grupos sociales en variados contextos e insertos en múltiples problemáticas o situaciones sociales,

64 Ministerio de Educación, *Ley de Educación Nacional No. 26.206* (Argentina, 2006).

65 María Eugenia Vicente, «A 100 años de la fundación de la carrera de Ciencias de la Educación en Argentina: campo profesional, tendencias y discusiones», *Journal for Educators, Teachers and Trainers* 3 (2012).

culturales y territoriales. En el sentido de esta función social de las Ciencias de la Educación, el egresado se corre del lugar de especialista formado en la académica para descentrarse y plantear su acción desde una posición de facilitador de la mejora en la vida y de las condiciones de los grupos sociales desde el campo de la educación.

De esta manera, es posible señalar que la profesión de las Ciencias de la Educación ha asimilado otros espacios además del de la docencia y se ha constituido a lo largo del tiempo por fuera del carácter científico de la profesión. Esto no significa que en las prácticas profesionales no se incluyan prácticas de indagación, de análisis, de reflexión, en tanto actividades características de la investigación, sino que dichas prácticas en la actualidad se construyen en estrecha interlocución con los problemas, las demandas, los actores y los entornos sociales en los que actúa el egresado. En este sentido, una de las grandes conquistas de las Ciencias de la Educación ha sido que no se enquistaron en hacer de esta carrera una profesión con matrices académicas, sino que existió el reconocimiento de que la educación estaba pasando por otros lados y que, sobre todo, debía ser sostenida en otros espacios por fuera de la academia y de otros modos. Estos otros modos refieren a la construcción o clarificación de demandas educativas; al análisis de las variables que intervienen en los contextos donde la educación tiene lugar; a la elaboración de diagnósticos y propuestas de mejora en los espacios de la gestión de políticas educativas; a la formación de trabajadores; al asesoramiento a las instituciones educativas y a las instituciones de salud, de gobierno, artísticas; y al acompañamiento pedagógico en barrios, centros de amparo, hospitales, cárceles, entre otros.

## Bibliografía

- Abbott, Andrew. «Jurisdictional Conflicts: A New Approach to the Development of the Legal Profession». *American Bar Foundation Research Journal* 11, n.º 2 (1986): 187-224.
- Abbott, Andrew. «The future of professions: occupation and expertise in the age of organization». *Research in the Sociology Organizations* 8 (1991): 17-42.
- Abbott, Andrew. «The Sociology of Work and Occupations». *Annual Review of Sociology* 19 (1993): 187-209.
- Alí Jafella, Sara. «Lineamientos teóricos y metodológicos para la elaboración de un plan de estudios para la carrera de Ciencias de la Educación (1997-1999)». *Actas de Investigación Educativa* 11, 21-25. La Plata: Departamento de Ciencias de la Educación, 1999.
- Alí Jafella, Sara. «Período fundacional de la Universidad Nacional de La Plata (1905-1920). Divergencias filosóficas, epistemológicas y pedagógicas». *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4ta. Época 1, n.º 1 (2007): 17-45.
- Argüello, Susana *et al.* «Un estudio sobre trayectorias laborales de graduados en Ciencias de la Educación». *V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación*. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Humanas, 2009.
- Bolívar, Antonio; Jesús Domingo y Manuel Fernández. *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla, 2001.
- Brusilovsky, Silvia. «Las Ciencias de la Educación en la Argentina». *Revista de Ciencias de la Educación*, n.º 1 (1970): 2-10.
- Cappellacci, Inés y Judith Wischnevsky. «Las Ciencias de la Educación en la UBA». *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4ta. Época, n.º 5 (2011): 49-56.
- Carlino, Florencia Ruth. «Transformaciones en la Carrera de Ciencias de la Educación de la UBA». *Revista del ICE* 11, n.º 3 (1993): 48-58.
- Carrió de Scaccia, María del Carmen. «Correspondencia entre el perfil del egresado de la carrera de Ciencias de la Educación y la demanda laboral». Comunicación proyecto Instituto Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, 2003.
- Chiroleu, Adriana y Osvaldo Iazzetta. «La universidad como objeto de política pública durante los gobiernos de Kirchner». En *La política universitaria de los gobiernos de Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*, compilado por Mónica Marquina, Adriana Chiroleu, Eduardo Rinesi, 25-47. Los Polvorines: UNGS, 2011.
- Comisión Curricular para la Reforma del Plan de Estudios de 1986. *Memorias de la reformulación del*

- Plan 1986*. Departamento de Ciencias de la Educación Universidad Nacional de La Plata, 1998.
- Coria, Adela y Glora Edelstein. «El pedagogo en la Universidad. Un discurso posible». *Pensamiento Universitario* 1, n.º 1 (1993): 29-40.
- Departamento de Ciencias de la Educación. Memorias de las ponencias presentadas en la *Segunda Jornada de Ciencias de la educación «El pedagogo en el contexto de los 90»*. Universidad Nacional de La Plata, 1999.
- Díaz Barriga, Ángel. «Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de pedagogía». En *Seminario de formación de profesionales de la educación*. México: UNESCO-UNAM, 1990.
- Díaz Barriga, Ángel. *Empleadores de universitarios. Un estudio de sus opiniones*. México: Centro de Estudios sobre las Universidades (CESU), 1995.
- Edelstein, Gloria. «Pedagogos y docentes universitarios: una relación paradójica». *I Simposio Iberoamericano de didáctica universitaria*. Santiago de Compostela, 1999.
- Finocchio, Silvia, coord. *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Documentos y notas para su historia*. La Plata: Ed. Al Margen/Edulp, 2001.
- Freidson, Elliot. *Professional dominance. The social structure of Medical Care*. Nueva Jersey: Atherton Press, [1970] 2007.
- Furlán, Alfredo. «La formación del pedagogo. Las razones de la institución». En *El campo pedagógico. Cuatro visiones latinoamericanas*, compilado por Marta Demarchi y Diana Dumar. Montevideo: Edición de la Revista de la Educación del Pueblo, 1989.
- Garatte, Luciana. «Grupos académicos y reformas curriculares. El caso del Plan de estudios de Ciencias de la Educación durante el periodo de la normalización (1983-1986)». En *La formación pedagógica. Políticas, tendencias y prácticas en la UNLP*, coordinado por Julia Silber y Mónica Paso, 113-142. La Plata: Edulp, 2011.
- Garatte, Luciana. «Políticas, grupos académicos y proyectos curriculares de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata (1966-1986)». Tesis doctoral, Universidad de San Andrés, 2012.
- Guelman, Anahí. «Campo profesional de las Ciencias de la Educación y el espacio de la capacitación laboral». En *La vinculación universidad – empresa: miradas críticas desde la universidad pública*, compilado por Silvia Llomovatte, Fernanda Juarros, Judith Naidorf y Anahí Guelman, 215- 244. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006.
- Godino, Carmen y Natalia Susana Bongiovanni. «La paradoja del cambio y la exclusión. Un debate sobre la inserción laboral del pedagogo». *Primer Congreso Latinoamericano de Educación Superior siglo XXI*, 2003.
- González, María Angélica. *Tendencia en la evaluación de la demanda entré 1988 y 1997 de profesionales en Ciencias de la Educación en área de recursos humanos e; empresas privadas de capital federal*. Tesina de Licenciatura, FaHCE-UNLP, 2001.
- Hernando, María Gabriela. «Las Prácticas de la Enseñanza en el curriculum prescripto de la carrera de Ciencias de la Educación. Análisis de las tendencias pedagógicas (1959-1984)». En *La formación pedagógica. Políticas, tendencias y prácticas en la UNLP*, coordinado por Julia Silber y Mónica Paso, 143-171. La Plata: Edulp, 2011.
- Hillert, Flora. «El reconocimiento en las representaciones mutuas de los sujetos del campo profesional de la educación». *Espaço Pedagógico* 18, n.º 2 (2011): 282-292.
- Hofstetter, Rita y Bernard Schneuwly. «Institutionalisation of Educational Sciences and the Dynamics of Their Development». *European Educational Research Journal* 1, n.º 1 (2002): 3-24.
- Hofstetter, Rita y Bernard Schneuwly. *Science(s) et l'éducation 19-20 siècles. Entre champs professionnels et champs disciplinaires. Erziehungswissenschaften (en) 19-20. Jahrhundert. Zwischen Profession und Disziplin*. Berne: Lang, 2002.
- Ilvento, María Celia. «Identidad profesional, la tensión entre el deseo y la carencia: el caso de los Cientistas de la Educación». *Revista de Psicodidáctica* 11, n.º 1 (2006): 133-144.
- Isola, Nicolás. «Profesión académica en educación. Entre el compromiso, la política y la ciencia (1973-1976)». *Educação* 36, n.º 3 (2013): 393-401.
- Jaramillo, Arnaldo Darío. *La inserción laboral de los egresados en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Jujuy*. San Salvador de Jujuy: EdiUnju, 2012.
- Juárez Hernández, Alejandro. «Inserción laboral de los graduados de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala». *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 2009.



- Justiniano Domínguez, María Delia. «La inserción laboral de los profesionales graduados en ciencias de la educación». Tesis doctoral, Universidad de Barcelona, 2006.
- Krichesky, Graciela. «La universidad y la formación de docentes para la educación secundaria: nuevas demandas en escenarios sociales complejos». En *La política universitaria de los gobiernos de Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*, compilado por Mónica Marquina, Adriana Chiroleu y Eduardo Rinesi, 295-319. Los Polvorines: UNGS, 2011.
- Marquina, Mónica. *Panorama de las titulaciones en el Sistema de Educación Superior Argentino: aportes para un estudio comparado*. Buenos Aires: Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, 2004.
- Más Rocha, Stella Maris; Norberto Ferré y Karina Agüero. «Trayectorias profesionales y laborales de los graduados en educación». III *Encuentro de docentes, estudiantes y graduados en Ciencias de la Educación*. UNSa, 2011.
- Ministerio de Educación. *Ley de Educación Nacional No. 26.206*. Argentina, 2006.
- Moreno García, María Soledad. «La empresa: un reto para los profesionales de la Pedagogía». *Cuestiones Pedagógicas*, n.º 20 (2010): 329-341.
- Morgade, Graciela. «Cincuenta años de Ciencias de la Educación: balance y perspectivas». *Espacios*, n.º 36 (2007): 112.
- Narodowski, Mariano. «Para volver al Estado. Del pedagogo de Estado al pedagogo de la diversidad». *Revista Propuesta Educativa*, n.º 17 (1997): 51-55.
- Nassif, Ricardo. «Revitalización de los estudios pedagógicos en Argentina». *Archivos de Ciencias de la Educación*, 2da. Época 1, n.º 1 (1961): 5-10.
- Navarrete Cazales, Zaira. «La construcción de una identidad profesional. Los pedagogos de la UNAM y UV». *RMIE* 13, n.º 36 (2008): 143-171.
- Nóvoa, António. *Histoire & comparaison. Essais sur l'éducation*. Lisboa: Educa, 1998.
- Palamidessi, Mariano y Roald Devetac. «Las revistas académicas del campo de la educación, Argentina (1990-2002)». *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4a. época 1, n.º 1 (2007): 131-158.
- Palamidessi, Mariano; Jorge Gorostiaga y Claudio Suasnábar. «El desarrollo de la investigación educativa y sus vinculaciones con el gobierno de la educación en América Latina». *Perfiles educativos* xxxvi, n.º 143 (2014): 49-66.
- Panaia, Marta. *Una revisión de la sociología de las profesiones desde la teoría crítica del trabajo en la Argentina*. Chile: CEPAL, 2008.
- Parsons, Talcott. *El sistema social*. Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente, 1966.
- Parsons, Talcott. *Ensayos de teoría sociológica*. Buenos Aires: Paidós, 1967.
- Paso, Mónica. «Las políticas de “normalización” autoritaria: una aproximación a los concursos realizados en la carrera de Ciencias de la Educación (1980-1983)». En *La formación pedagógica. Políticas, tendencias y prácticas en la UNLP*, coordinado por Julia Silber y Mónica Paso, 75-112. La Plata: Edulp, 2011.
- Pineau, Pablo. «“Docente se hace”: Notas sobre la historia de la formación en ejercicio». En *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*, compilado por Alejandra Birgin, 29-48. Buenos Aires: Paidós, 2012.
- «Plan de estudios Ciencias de la Educación 1978». Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, 1978.
- «Plan de estudios Ciencias de la Educación 1986». Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, 1986.
- «Plan de estudios Ciencias de la Educación 2002». Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, 2002.
- «Plan de Estudios de las carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación 1915». *Revista Archivos de Ciencias de la Educación*. 2da. Época 1, n.º 2 (1915): 3-10.
- Pontón Ramos, Claudia. *Configuraciones conceptuales e históricas del campo pedagógico y educativo en México*. México: IISUE, UNAM, 2011.
- Puiggrós, Adriana. *Sujetos, disciplina y currículo en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)*. Buenos Aires: Galerna, 2006.
- Quintanilla, Miguel Ángel. «El estatuto epistemológico de las Ciencias de la Educación». En *Epistemología y educación*, Agustín Escolano et al., 92-118. Salamanca: Sigüeme, 1978.
- «Reglamento y Plan de Estudio Facultad de Ciencias de la Educación de la UNLP». *Revista Archivos de Ciencias de la Educación*, 2da. Época 1, n.º 1 (1914): 230-239.
- Rojas Moreno, Ileana. *Trayectoria conceptuales y entramados discursivos en el campo pedagógico*

- en México (1934-1989). México, D. F.: UNAM, Cesu/Pomares, 2005.
- Romani, Cívís y Riera Zaragoza. «La pedagogía profesional del siglo XXI». *Educación XXI*, n.º 11 (2008): 133-154.
- Sanjurjo, Liliana. «El estatuto científico de la Pedagogía: entre la crítica y la posibilidad». *Innovación Educativa*, n.º 8 (1998): 59-69.
- Sarfatti Larson, Magalí. «Acerca de los expertos y los profesionales o la imposibilidad de haberlo dicho todo». *Revista de Educación*, n.º Extraordinario: Los usos de la comparación en Ciencias Sociales y en Educación (1989): 198-237.
- Silber, Julia; Mónica Paso y Luciana Garatte. *El currículum de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata durante la última dictadura militar: una mirada pedagógica*. Primer Coloquio Historia y Memoria, 2002.
- Silber, Julia et al. *Formación del pedagogo. Aportes epistemológicos para la configuración de un eje pedagógico*. XIII Encuentro de carreras de Ciencias de la Educación, 1997.
- Silber, Julia. «Tendencias pedagógicas en la carrera de Ciencias de la Educación. La incorporación y el desarrollo de las pedagogías tecnocráticas (1960-1990)». En *La formación pedagógica. Políticas, tendencias y prácticas en la UNLP*, coordinado por Julia Silber y Mónica Paso, 19-45. La Plata: Edulp, 2011.
- Sirvent, María Teresa et al. *Revisión del concepto de Educación No Formal*. Buenos Aires: Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal – OPFYL, UBA, 2006.
- Solari, Manuel. *Historia de la educación argentina*. Buenos Aires: Paidós, [1949] 2006.
- Southwell, Myriam. *Psicología experimental y Ciencias de la Educación*. La Plata: Edulp, 2003.
- Southwell, Myriam. «Ciencia y penitencia: dictadura, pedagogías restrictivas y formación de pedagogos. El caso de la Universidad Nacional de La Plata». En *Dictadura y Educación. Tomo 2. Depuraciones y vigilancia en las Universidades Nacionales Argentinas*, dirigido por Carolina Kaufmann, 117-163. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2003.
- Southwell, Myriam. «Cien años de Ciencias de la Educación: entre los fundamentos de la pedagogía y el diálogo con el sistema educativo». *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4ta. Época 8 (2014): 1- 32.
- Stubrin, Adolfo. *La institucionalización de la evaluación y acreditación universitaria en Argentina*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 2010.
- Suasnabar, Claudio y Palamidessi, Mariano. «Notas para una historia del campo de producción de conocimientos sobre educación en Argentina». En *Educación, conocimiento y política. Argentina, 1983-2009*. Buenos Aires: Flacso/Manatíal, 2007.
- Suasnabar, Claudio. *Universidad e intelectuales, educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: Manantial, 2004.
- Tenti Fanfani, Emilio y Manuel Gómez. *Universidad y profesiones*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1990.
- Tenti Fanfani, Emilio. «Notas sobre la estructura y dinámica del campo de las Ciencias de la Educación». *Espacios en blanco*, Serie Indagaciones, n.º 20 (2010): 57-79.
- Testa, Julio y Martín Spinosa. *Las expectativas profesionales de los alumnos próximos al egreso de la Licenciatura en Ciencias de la Educación*. Luján: Universidad Nacional de Luján, 2009.
- Tiramonti, Guillermina. «Los imperativos de las políticas educativas de los 90». *Rev. Fac. Educ.* 23, n.º 1-2 (1997): 53-74.
- Tiramonti, Guillermina. «La educación argentina en el contexto de las transformaciones de los años 90». *Pro-Posições* 16, n.º 3 (2005): 53-74.
- Ventura Blanco, Javier y Francesc Martínez Olmo. «Inserció laboral i empleabilitat en el marc de l'Espai Europeu d'Educació Superior: el caso de la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona». *Temps d'Educació*, n.º 32 (2007): 99-117.
- Vicente, María Eugenia. «A 100 años de la fundación de la carrera de Ciencias de la Educación en Argentina: campo profesional, tendencias y discusiones». *Journal for Educators, Teachers and Trainers* 3 (2012): 163-175.
- Villa, Alicia Inés; Constanza Pedersoli y Mercedes Martín. «Profesionalización y campo ocupacional de las Ciencias de la Educación». *Archivos de Ciencias de la Educación* 3, n.º 3 (2009): 113-128.
- Weber, Max. *El político y el científico*. Madrid: Alianza Editorial, 1979.
- Wichnevsky, Judith. *Los estudiantes de Ciencias de la Educación de la UBA: las cohortes 1986-2010*. La Plata: VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Argentinas, 2011.

Wilensky, Harold. «The Professionalization of Everyone?». *American Journal of Sociology* 70, n.º 2 (1964): 137-158.

- Recibido: 11 de agosto de 2015
- Aceptado: 4 de septiembre de 2015
- Disponible en línea: 30 de marzo de 2016

#### Cómo citar este artículo

Vicente, María Eugenia. «Las Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata: la historia de una carrera centenaria (Argentina, 1914-2014)». *Memoria y Sociedad* 20, n.º 40 (2015): 186-203. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.mys20-40.ceun>